

INDICE

INTRODUZIONE	Pag. 03
---------------------	---------

CAPITOLO I: DIRITTO ALL'ISTRUZIONE: DALL'ESCLUSIONE ALL'INCLUSIONE

1. La scuola è aperta a tutti	Pag. 06
2. La scuola inclusiva	Pag. 09
3. Docente inclusivo e apprendimento cooperativo	Pag. 13

CAPITOLO II: LA FIGURA DELL'INSEGNANTE DI SOSTEGNO ALLA LUCE DEGLI ORIENTAMENTI DELLA CORTE COSTITUZIONALE

1. Introduzione	Pag. 16
2. Dotazione organica degli insegnanti di sostegno: la sentenza n. 80/2010 della Corte Costituzionale	Pag. 17
2.1 La sentenza n. 2231/2010 del Consiglio di Stato	Pag. 19
3. L'insegnante di sostegno come risorsa	Pag. 20

CAPITOLO III: STRUMENTI PER IL SUCCESSO FORMATIVO

1. Non c'è peggiore ingiustizia del dare cose uguali a persone che uguali non sono (Don Lorenzo Milani)	Pag. 25
1.1 La legge n. 170 del 2010	Pag. 26

1.2 La personalizzazione dell'apprendimento	Pag. 27
1.3 Origini e caratteristiche del piano didattico personalizzato (PDP)	Pag. 27
2. Strumenti compensativi e misure dispensative	Pag. 29
2.1 Strumenti compensativi	Pag. 30
2.2 Misure dispensative	Pag. 30
2.3 Attenzioni da adottare nell'uso di strumenti compensativi e di misure dispensative	Pag. 32
3. Modalità di verifica e criteri di valutazione	Pag. 33
CONCLUSIONE	Pag. 35
INDICE BIBLIOGRAFICO	Pag. 37
INDICE SITOGRAFICO	Pag. 38

INTRODUZIONE

L'obiettivo di questa trattazione è quello di esaminare il percorso che la scuola italiana ha intrapreso per diventare un sistema capace di “prendersi cura” dei diversi bisogni di tutti.

Nel primo capitolo si affronta l'evoluzione normativa della scuola: dall'esclusione al riconoscimento del processo di inclusione.

Il concetto di inclusione ha a che fare con le diversità, con il superamento delle barriere; si occupa di pari opportunità, di diritti umani, di concetti spesso difficili da tradurre in fatti concreti.

Nell'ambito del diritto allo studio e all'istruzione, la Costituzione italiana anticipa di quasi un anno la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani¹.

Nell'articolo 33 e soprattutto nell'articolo 34 della Costituzione, si dichiara che la scuola è aperta a tutti.

L'istruzione è considerata come un servizio pubblico fondamentale per poter garantire a tutti e tutte, anche chi parte da condizioni di svantaggio, il pieno sviluppo.

La scuola non può non riconoscere tutti nella loro diversità, facendosi scuola per tutti, scuola su misura dei singoli alunni, quali che siano le loro possibilità formative, che nessuno può diagnosticare in termini assoluti, definitivi, né per l'alunno in situazione di handicap, né per gli altri alunni².

Purtroppo, sino alla fine degli anni '60, l'inserimento scolastico del bambino e del giovane disabile è stato caratterizzato da un approccio prevalentemente medico, con una situazione di diffusa emarginazione e con la creazione di scuole speciali, finalizzate alla correzione del “difetto” conseguente alla minorazione.

¹ La Costituzione italiana è entrata in vigore il 01 gennaio 1948, mentre La Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo è stata firmata a Parigi il 10 dicembre 1948.

² U. Tenuta, “Individualizzazione – Autonomia e Flessibilità nell'Azione Educativa e Didattica”, la Scuola, Brescia, 1998.

Solo con la legge n. 517 del 1977, viene reso effettivo il principio dell'integrazione scolastica dei bambini disabili, attraverso l'eliminazione delle classi "differenziali".

L'integrazione scolastica garantisce, o tenta di farlo, il rispetto dei bisogni educativi di tutti gli alunni, attraverso la qualità e la flessibilità degli interventi di programmazione, di organizzazione e di didattica³.

Con la Convenzione ONU del 2007 sui Diritti delle Persone con Disabilità, si procede verso una logica, rispetto alla presenza dei disabili nella scuola, volta all'inclusione.

I principi della presente Convenzione evidenziano: il rispetto per lo sviluppo delle capacità dei bambini con disabilità; la piena ed effettiva partecipazione ed inclusione all'interno della società; la non discriminazione⁴.

Le ricerche della scienza medica hanno condotto attualmente all'individuazione di disturbi che un tempo non venivano evidenziati: si tratta di ragazzi con disturbi specifici dell'apprendimento scolastico (dislessia, disgrafia, disortografia, discalculia); ragazzi affetti da deficit dell'attenzione/iperattività, che un tempo venivano scambiati per alunni svogliati e neglienti; ragazzi in situazione di svantaggio sociale, culturale, linguistico, con bisogni speciali (BES).

Tutti questi esempi rappresentano l'attuale situazione dell'integrazione/inclusione dei ragazzi affetti da disabilità nella scuola e sono la testimonianza di una recente apertura della scuola stessa a nuovi tipi di disagio.

Si delinea così una scuola inclusiva dove il disabile viene considerato come una risorsa, e non come persona portatrice di problematiche alla classe.

Relazioni costruite sulla base del riconoscimento delle reciproche diversità, sul rispetto dei limiti dell'altro e sulla volontà di inclusione di ogni forma di diversità nel sistema educativo.

Nel secondo capitolo verranno analizzati gli orientamenti giurisprudenziali in merito alla figura dell'insegnante di sostegno.

L'attenzione verrà posta in particolar modo sulla sentenza n. 80 del 2010 della Corte costituzionale, nella quale si definiscono "irragionevoli" le disposizioni presenti nei commi

³ M.I.U.R., Ufficio Scolastico per la Lombardia, *"Strumenti d'intervento per Alunni con Bisogni Educativi Speciali e Organizzazione Territoriale per l'inclusione Scolastica, Concetti Chiave e Orientamenti per L'azione"*, Milano, dicembre 2013.

⁴ Vgs. In particolare l'art. 3 della Convenzione "Principi Generali".

413 e 414 dell'art. 2 della legge 244/2007, e se ne dichiara l'illegittimità costituzionale nella parte in cui questi fissano un limite massimo al numero di ore di insegnamento di sostegno, comportando l'impossibilità di avvalersi di insegnanti specializzati in grado di assicurare al disabile grave un concreto miglioramento nell'ambito sociale e scolastico⁵.

Si avrà, inoltre, modo di osservare come le conclusioni a cui era pervenuta la Consulta, siano state fundamentalmente recepite dal Consiglio di Stato nella sentenza n. 2231 del 2010.

L'analisi di tali sentenze sarà dunque spunto per esaminare la figura dell'insegnante di sostegno all'interno della scuola italiana, troppo spesso relegato in ruoli assistenziali, pietisticamente materni, o strumento di espulsione dell'alunno disabile dalle normali attività scolastiche, con qualche complicità dei docenti curricolari che lo vedono come un insegnante delegato all'alunno disabile e cioè di "serie B"⁶.

La figura dell'insegnante di sostegno è stata prevista dalla legge 104 del 1992 per bambini che hanno un handicap fisico, sensoriale o psichico (incluso il ritardo cognitivo).

I DSA, non essendo un handicap di per sé, ma un disturbo specifico, non rientrano in questa categoria e sono, quindi, regolamentati da un'altra legge: la n. 170 del 2010.

Essa non prevede la figura del docente di sostegno per i bambini con DSA, ma strumenti compensativi e misure dispensative, valutazioni ad hoc, personalizzazione del piano di studi.

Nel terzo capitolo si analizzeranno tali misure e strumenti, che aiutano l'alunno con DSA o con altri Bisogni Speciali a ridurre gli effetti negativi del suo disturbo, senza peraltro facilitarli il compito dal punto di vista cognitivo; anzi, l'obiettivo è proprio quello di tutelare il bambino da insuccesso scolastico, con conseguenti ripercussioni.

⁵ A. Pirozzoli, *“la Discrezionalità del Legislatore nel Diritto all'Istruzione del Disabile”*, Rivista dell'Associazione Italiana dei Costituzionalisti n. 00 del 02.07.2010.

⁶ D. Ianes, *“La Formazione dell'Insegnante di Sostegno”*, Centro Studi Erickson e Università di Bolzano.

Capitolo primo

DIRITTO ALL'ISTRUZIONE: DALL'ESCLUSIONE ALL'INCLUSIONE

1.LA SCUOLA E' APERTA A TUTTI

“La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso”.

Così recita l'articolo 34 della Costituzione, affermando che “la scuola è aperta a tutti”, e che lo stato ha il dovere di rimuovere ogni ostacolo affinché essa sia concretamente accessibile a tutti.

Il Costituente, insomma, ha riconosciuto che non è sufficiente stabilire il principio dell'uguaglianza giuridica dei cittadini, quando esistono ostacoli di ordine economico e sociale che limitano di fatto la loro uguaglianza impedendo che essa sia effettiva, ed ha pertanto, coerentemente, assegnato alla Repubblica il compito di rimuovere siffatti ostacoli, affinché tutti i cittadini siano posti sullo stesso punto di partenza, abbiano le medesime opportunità, possano godere, tutti alla pari, dei medesimi diritti loro formalmente riconosciuti dalla Costituzione⁷.

La necessità di aprire la scuola a tutti denuncia, a quanto sembra, la volontà dei Costituenti di fare in modo che l'istruzione, cessando di essere privilegio di pochi, potesse finalmente diventare diritto di tutti⁸.

Così viene sancito il principio della non discriminazione ed il divieto di configurare l'istruzione come appannaggio di determinate categorie di persone, perché la Repubblica italiana vuole garantire ad ognuno il pieno diritto allo studio.

⁷Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, pag. 5.

⁸M.R. Ricci, “Diritto all'istruzione e diritto allo studio”, www.Treccani.it.

Per cui, questi principi costituzionali garantirono il diritto allo studio anche agli alunni con disabilità attraverso l'esperienza delle scuole speciali e delle classi differenziali, le cui implicazioni negative, però, emersero ben presto, soprattutto in termini di alienazione ed emarginazione sociale⁹.

Non a caso, il fine delle scuole speciali era di correggere il “difetto” conseguente alla minorazione, trascurando la personalità globale del bambino ed il suo bisogno di dialogare con i coetanei e con il suo ambiente sociale.

La legge n. 118 del 1971, pur non abolendo le classi speciali, dispose che l'istruzione dell'obbligo dovesse avvenire nelle classi normali della scuola pubblica.

Solo con la legge n. 517 del 1977 furono introdotti strumenti e iniziative, orientati a rimuovere gli ostacoli prodotti dal deficit, in particolare attraverso l'istituzione dell'insegnante specializzato per il sostegno e l'individuazione di piani educativi adeguati alla crescita e allo sviluppo dell'alunno con disabilità.

La legge n. 104 del 1992 “*legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*”, diventa il punto di riferimento normativo dell'integrazione scolastica e sociale delle persone con disabilità.

La legge ribadisce il principio dell'integrazione sociale e scolastica come momento fondamentale per la tutela della dignità umana della persona con disabilità, impegnando lo stato a rimuovere le condizioni invalidanti che ne impediscono lo sviluppo, sia sul piano della partecipazione sociale sia su quello dei deficit sensoriali e psico-motori, per i quali prevede interventi riabilitativi¹⁰.

Con la legge n. 18 del 2009, il Parlamento italiano ha ratificato la Convenzione ONU per i Diritti delle persone con disabilità. Ciò che caratterizza la Convenzione ONU è di aver decisamente superato un approccio focalizzato solamente sul deficit della persona con disabilità, accogliendo il “modello sociale della disabilità” e introducendo i principi di non discriminazione, parità di opportunità, autonomia, indipendenza con l'obiettivo di conseguire la piena inclusione sociale, mediante il coinvolgimento delle stesse persone con disabilità e delle loro famiglie¹¹.

⁹ www.assenteingiustificato.com/inclusione-scolastica.

¹⁰ Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, pag. 6.

¹¹ Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, pag. 8.

Una scuola è aperta a tutti solo se riesce a realizzare concretamente un sistema inclusivo in grado di considerare l'alunno protagonista dell'apprendimento, qualunque siano le sue capacità, le sue potenzialità e i suoi limiti.

La legge n. 170 dell'8 ottobre 2010 "*Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*" riconosce la dislessia, la disortografia, la disgrafia e la discalculia quali disturbi specifici dell'apprendimento e indica le caratteristiche che li contraddistinguono.

I DSA possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana e la legge precisa che questi quattro disturbi possono sussistere separatamente, ma anche insieme.

Tale legge tutela il diritto allo studio dei ragazzi con DSA e dà alla scuola un'opportunità per riflettere sulle metodologie da mettere in atto per favorire tutti gli studenti, dando spazio al loro vero potenziale in base alle loro peculiarità¹².

Infatti, per gli studenti con diagnosi di DSA è sancito il diritto a fruire di appositi provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel corso dei cicli di istruzione e formazione ed anche negli studi universitari.

Il 27 dicembre 2012 viene emanata la direttiva ministeriale "*Strumenti di intervento per gli alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*" che delinea e precisa la strategia inclusiva della scuola italiana.

Tra gli aspetti innovativi della direttiva, il concetto Bisogni Educativi Speciali (BES), nei quali rientrano tre grandi sotto-categorie: quella della disabilità; quella dei disturbi evolutivi specifici e quella dello svantaggio socio-economico, linguistico, culturale¹³.

L'attenzione ai DSA come l'attenzione ai BES non ha lo scopo di favorire facilitazioni, ma di rimuovere quanto ostacola i percorsi di apprendimento, nell'ottica di una scuola più equa e più inclusiva.

Una scuola è inclusiva quando permette a tutti gli alunni, tenendo conto delle loro diverse caratteristiche sociali, biologiche e culturali, non solo di sentirsi parte attiva del gruppo di

¹² www.aiditalia.org/dislessiaascuola/legge170/2010/.

¹³ www.istruzione.lombardia.gov.it.

appartenenza, ma anche di raggiungere il massimo livello possibile in fatto di apprendimento¹⁴.

2.LA SCUOLA INCLUSIVA

L'Italia è stata tra i primi paesi a scegliere la via dell'integrazione degli alunni con disabilità in scuole e classi comuni:

- dall'esclusione all'inserimento;
- dall'inserimento all'integrazione;
- dall'integrazione all'inclusione¹⁵.

Queste tappe disegnano un passato e contemporaneamente delineano un futuro.

La piena realizzazione del diritto all'istruzione degli studenti disabili è legata alla loro effettiva integrazione nella scuola, il cui vantaggio educativo e formativo coinvolge tutti gli studenti, non solo quelli con disabilità¹⁶.

L'educazione inclusiva è un processo continuo che mira ad offrire educazione di qualità per tutti, rispettando diversità e differenti bisogni e abilità, caratteristiche e aspettative educative degli studenti e delle comunità, evitando ogni forma di discriminazione¹⁷.

La risorsa di base è la capacità di rimodellare l'ordinaria organizzazione del fare scuola, per renderla il più rispondente ai bisogni educativi speciali della classe.

Tutti gli alunni hanno diritto all'inclusione nei contesti scolastici; per questo motivo l'educazione inclusiva tiene conto della diversità dei bisogni di tutti i soggetti, non limitandosi solo agli alunni con disabilità o agli alunni con bisogni educativi speciali, ma prendendo in carico l'insieme delle differenze (compresi anche gli alunni definiti "normali").

Le differenze sono alla base dell'azione di una didattica inclusiva e, come tali, non riguardano soltanto le differenze degli alunni, ma anche quelle negli stili di insegnamento dei docenti.

¹⁴ M. Colombo, "*Pensieri e azioni per una scuola inclusiva*", M.I.U.R- Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, Ufficio XI – Monza e Brianza, 2015

¹⁵ www.istruzione.lombardia.gov.it/inclusione:normeebuoneprassi.

¹⁶ F. Girelli: "*Docenti e alunni con disabilità*", pag. 8.

¹⁷ International Conference on Education – Ginevra 2008.

E' necessario, infatti, che gli insegnanti imparino a conoscere meglio i diversi modi in cui gli studenti apprendono per la predisposizione di una didattica personalizzata efficace, poiché l'alunno "standard" non esiste più!

I docenti all'interno della classe devono far fronte ad una pluralità di situazioni individuali che rendono impossibile "disegnare" un alunno tipo¹⁸.

E' opportuno notare che, ancora oggi, in molti casi, sono gli studenti a doversi adattare alle attività e proposte didattiche e ciò è giustificato dal fatto che le varie attività e proposte sono state messe a punto e sperimentate a lungo per rispondere proprio alle caratteristiche dello "studente tipo", il quale, per definizione, non presenta tratti particolari.

Nel momento in cui invece uno studente vive una condizione che gli rende difficile o impossibile rispondere adeguatamente e produttivamente, è necessario che anche la scuola attui degli adattamenti alla propria proposta, in funzione del maggiore successo formativo possibile dello studente¹⁹.

In altre parole, giustizia in ambito educativo non è dare a tutti la stessa cosa, ma dare a ognuno ciò di cui ha bisogno.

L'alunno non è più il ricevente passivo in un processo di comunicazione, ma un soggetto che porta le sue istanze: questo può essere visto come un problema, oppure come un'opportunità per la scuola²⁰.

Sono in costante aumento gli alunni che presentano una richiesta di "speciale attenzione", per ragioni molteplici ed eterogenee.

La direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012, individua quest'area indicandola come svantaggio scolastico; essa viene definita come area dei Bisogni Educativi Speciali (BES)²¹.

E' significativo come i BES comprendano non solo la disabilità e i disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, ma anche lo svantaggio economico, linguistico o culturale.

¹⁸ www.disgrafie.eu/BES:strategieperpromuovereunadidatticainclusiva.

¹⁹ M.I.U.R., Ufficio Scolastico per la Lombardia, op. cit.

²⁰ www.educazionedemocratica.org/riflessionidiun'insegnantedisostegnonellascuolainclusiva.

²¹ www.disabili.com/alunnidisabili,conDSAealtriBES.

In quest'ultimo caso, pur non essendo in presenza di una problematica certificata o diagnosticata ai sensi di una norma specifica di riferimento, si rileva un bisogno educativo speciale, il quale richiede per un certo periodo una particolare attenzione educativa.

Lo svantaggio può riguardare, ad esempio, alunni stranieri che non hanno ancora appreso la lingua italiana, oppure allievi che vivono una situazione economica difficile, che comporta disagi nel regolare percorso scolastico.

Non è sufficiente, quindi, preoccuparsi di definire chi sono gli studenti in situazione di BES; importante invece è cambiare il modo di insegnare e di valutare, affinché ogni studente in relazione alla sua condizione e alla sua manifesta difficoltà, trovi la giusta risposta.

In ogni caso la scuola, per far fronte alle diverse richieste, può ricorrere alla compilazione di un PDP (Piano Didattico Personalizzato) e all'utilizzo di strumenti compensativi e di misure dispensative al fine di garantire il successo scolastico degli allievi.

Perché un PDP sia efficace, deve realmente essere in Piano Didattico Personalizzato costruito ad-hoc per il singolo alunno con DSA²².

Ed è proprio grazie alla direttiva sui BES del 27 dicembre 2012, che anche gli alunni con difficoltà a svantaggio sociale, culturale, o perché stranieri, possono essere oggetto di interventi di personalizzazione, formalizzati nel PDP.

Certamente non tutti gli alunni che hanno qualche difficoltà rientrano tra i BES e non per tutti quelli che hanno bisogno di una qualche forma di personalizzazione deve essere predisposto un PDP.

Identificare un alunno come BES significa riconoscere per lui la necessità non solo di un percorso didattico diverso da quello dei compagni, ma anche di una sua ufficializzazione, come assunzione formale di impegni e responsabilità da parte della scuola e, se possibile, anche della famiglia²³.

Il PDP può e deve essere modificato in corso d'opera nel caso in cui si verifichi un cambiamento nei bisogni o difficoltà da parte dell'alunno.

²² www.agiad.it.

²³ www.reteintegrazioneconselve.it/inreteperunascuolainclusiva.

La didattica personalizzata si rivolge alla specifica persona, accrescendo i suoi punti di forza, per cui il piano di lavoro deve essere flessibile ed adattabile a seconda delle diverse situazioni che si presentano in modo da poter garantire il successo formativo.

In sintesi, il consiglio di classe è obbligato a redigere un PDP in presenza di richiesta dei genitori, corredata da certificazione di disabilità o DSA; negli altri casi è “peculiare facoltà” del consiglio o team di docenti individuare casi specifici per i quali sia utile attivare percorsi di individualizzazione e personalizzazione, formalizzati nel PDP, che rimane valido per un solo anno scolastico²⁴.

L’inclusione è un processo che va sempre rinnovato, che non può mai essere routinario, e richiede la sensibilizzazione di tutte le risorse disponibili entro e fuori la scuola, coinvolgendo anche famiglie e strutture del territorio²⁵.

La scuola deve perciò divenire flessibile, comprendere, valorizzare e adeguarsi alle differenze, perché solo rispondendo adeguatamente ai diversi bisogni essa può diventare “inclusiva”.

Nel tempo anche il ruolo del docente è cambiato: da esperto che dispensa conoscenze è diventato una guida, un “facilitatore”, supporto per un apprendimento autonomo²⁶.

La progettazione degli interventi da adottare riguarda tutti gli insegnanti, perché l’intera comunità scolastica è chiamata ad organizzare i curricoli in funzione dei diversi stili o delle diverse attitudini, a gestire in modo alternativo le attività d’aula, a favorire e potenziare gli apprendimenti e ad adottare i materiali e le strategie didattiche più adeguate ai reali bisogni degli alunni.

Tutto ciò implica la necessità di dotarsi di strumenti per lavorare contemporaneamente lungo diverse direzioni: sul clima della classe, sulle metodologie e le strategie didattiche e soprattutto sulla relazione tra apprendimento-insegnamento²⁷.

Realizzare una scuola inclusiva significa anche rivolgere particolare attenzione agli aspetti emotivo-relazionali, aiutando tutti gli alunni a imparare a vivere bene con se stessi e con gli

²⁴ www.orizzontescuola.it/BES,PDP:quandosipuòequandosideveredigere.

²⁵ www.mondadorieducation.it/strategieerisorseperunadidatticainclusiva.

²⁶ www.disabili.com/scuolainclusiva:personalizzazione,individualizzazioneetutoraggiotrapari.

²⁷ M.I.U.R., Ufficio Scolastico per la Lombardia, op. cit.

altri, sviluppando una buona immagine di sé, migliorando la propria autostima, il proprio benessere emotivo e le proprie capacità relazionali²⁸.

In fondo la vera sfida della scuola inclusiva non è fare in modo che tutti siano uguali, ma che tutti accettino, accolgano e valorizzino le differenze.

3.DOCENTE INCLUSIVO E APPRENDIMENTO COOPERATIVO

Oggi l'insegnamento è considerato una professione, cioè un lavoro che implica delle conoscenze e delle competenze sempre più complesse e articolate, a volte difficili da mettere in pratica.

Un docente dovrebbe essere sempre aggiornato, non solo sulle nuove nozioni delle varie materie che gli competono, non solo sulle varie metodologie di insegnamento-apprendimento più consoni agli alunni di cui si occupa, ma deve anche e soprattutto aprirsi alle nuove concezioni e alle nuove teorie sull'educazione sociale²⁹.

Per lavorare nella scuola inclusiva i docenti devono rispettare questi quattro valori:

1. valutare la diversità degli alunni – la differenza tra gli alunni è una risorsa e una ricchezza;
2. sostenere gli alunni – i docenti devono coltivare alte aspettative sul successo scolastico degli studenti;
3. lavorare con gli altri – la collaborazione e il lavoro di gruppo sono approcci essenziali per tutti i docenti;
4. aggiornamento professionale personale continuo – l'insegnamento è un'attività di apprendimento e i docenti hanno la responsabilità del proprio apprendimento permanente per tutto l'arco della vita³⁰.

Ogni cosa detta o compiuta dall'insegnante in classe influisce sul modo in cui gli alunni considerano se stessi e gli altri.

²⁸ www.rizzolieducation.it/i7puntidell'inclusione.

²⁹ www.icbottacchinovara.it/lafiguradell'insegnantedisostegno.

³⁰ European Agency for Development in Special Needs Education – Profilo dei Docenti Inclusivi.

Gli alunni imparano a considerarsi “nemici” se il successo dell’uno corrisponde al fallimento dell’altro e a considerarsi invece “amici” se il successo di uno contribuisce a quello degli altri e lo rinforza.

In termini concreti questo significa eliminare dall’aula ogni simbolo di competitività, utilizzare un linguaggio che esorta alla collaborazione, al vissuto del gruppo (noi) e non all’individualismo, creare uno spirito di gruppo nella classe e stimolare costantemente gli alunni a cercare nel compagno la prima risorsa per la soluzione dei propri problemi, in un’ottica di mutuo aiuto³¹.

L’insegnante è l’unico ad avere l’opportunità di una osservazione sistematica dell’alunno lungo tutto l’iter scolastico e altresì di seguire il processo maturativo e ogni aspetto caratterizzante la forma di comportamento e di apprendimento.

L’insegnante ha quindi in mano tutti gli strumenti necessari per raccogliere dati importanti a formulare un progetto individualizzato, personalizzato.

L’insegnante rispetto ad ogni altra figura professionale ha il vantaggio di stare a contatto con l’allievo tutti i giorni per un periodo prolungato; dunque ha tutto il tempo per conoscerlo e acquisire dati più precisi.

Si tratta di una analisi profonda, approfondita e obiettiva che possa delineare un quadro completo e utilizzabile, premessa questa indispensabile per soddisfare con misure di intervento educativo-formativo-didattico, ogni bisogno educativo speciale degli allievi.

L’individuo si propone come un testo che narra di sé, un racconto scritto con stili diversi che va letto e analizzato secondo i programmi narrativi, le sue funzioni semantiche e sintattiche.

Egli ci offre in lettura il campo semantico delle passioni, delle sensazioni ed emozioni espresse con i segni, la grammatica e la sintassi della meraviglia, della felicità, dell’interesse, della sorpresa, e ancora, della paura, della collera, dell’odio, del disgusto, della tristezza, del disprezzo, della vergogna.

L’approccio cooperativo sottolinea la natura sociale dell’apprendimento: tutti impariamo gli uni dagli altri.

³¹ S. Carlesso, “*Piano di Intervento per favorire un clima inclusivo in classe*”, www.iclusiana.gov.it.

Adottando questo percorso è più facile superare l'individualismo, l'arrivismo e la competizione, che sono ancora molto diffusi nelle nostre scuole, sviluppando invece la collaborazione, la condivisione e la solidarietà anche nel campo cognitivo.

L'apprendimento cooperativo è un atteggiamento mentale, una dimensione etica, che può animare ogni nostro comportamento a scuola e nella vita: significa credere al valore del contributo degli altri per la nostra comune crescita e formazione.

Non è una strategia provvisoria, isolata, attuabile a ore, bensì un modo di interpretare e leggere la cultura; offre molte proposte operative, ma la sua essenza è culturale: è un approccio di accoglienza, di disponibilità, di valorizzazione dell'altro³².

Concludendo, il docente, oltre ad essere padrone dei contenuti disciplinari, dovrebbe prendersi cura dei suoi alunni, differenziando il proprio intervento didattico, partecipando alla gestione della scuola in modo da garantire il successo formativo di tutti gli alunni.

³² M. Polito, *“Comunicazione positiva e apprendimento cooperativo. Strategie per intrecciare benessere in classe e successo formativo”*, Erickson, Trento, 2003. G. Pesci, *“La diagnosi pedagogica”*, Armando Editore, Roma, 2008.

Capitolo secondo

LA FIGURA DELL'INSEGNANTE DI SOSTEGNO ALLA LUCE DEGLI ORIENTAMENTI DELLA CORTE COSTITUZIONALE

1.INTRODUZIONE

Il diritto all'istruzione si configura come un diritto fondamentale; la fruizione di tale diritto è assicurata, in particolare, attraverso misure di integrazione e sostegno idonee a garantire ai portatori di handicaps la frequenza degli istituti di istruzione, misure tra cui viene in rilievo quella del personale specializzato³³.

Purtroppo la legge n. 244 del 24 dicembre 2007, articolo 2, commi 413-414 (legge finanziaria 2008), aveva determinato una progressiva restrizione del personale destinato al sostegno, incidendo nel monte ore complessivo a disposizione dei singoli istituti e, quindi, dei singoli alunni, senza possibilità di deroga³⁴.

Non si tratta più di tagli alla spesa pubblica, bensì di tagli inflitti al futuro di bambini e di ragazzi, i quali hanno il diritto di godere delle migliori condizioni per sviluppare al meglio la propria persona nella globalità, al fine di vivere nella realtà sociale che è in continua evoluzione³⁵.

In questo contesto, la sentenza n. 80 del 2010 della Corte Costituzionale, rappresenta la decisione di maggior rilievo pronunciata negli ultimi anni, avendo dichiarato la normativa incostituzionale, in ragione del fatto che il potere discrezionale del legislatore non ha carattere assoluto, ma trova un limite nel rispetto di un nucleo indefettibile di garanzie per gli interessati; è quindi possibile per l'istituto scolastico assumere eventualmente insegnanti in deroga ai limiti.

La possibilità di garantire ore di sostegno agli studenti disabili gravi si configura come intervento mirato e che non si estende a tutti i disabili, ma vengono analizzati casi specifici.

³³ www.dirittoscolastico.it/cortecostituzionale-sentenzan.80/2010.

³⁴ www.superando.it/quellasantenzadellacortecostituzionale.

³⁵ www.tecnicadellascuola.it/laviolazioneideidirittideglialunnidisabiliegliinsegnantidisostegno.

L'insegnante di sostegno è una figura molto particolare ed importante della scuola italiana, poiché svolge un ruolo fondamentale, favorendo l'inclusione all'interno della società di tutti quei ragazzi che sono meno fortunati o che hanno meno capacità di apprendimento rispetto ai loro coetanei³⁶.

2.DOTAZIONE ORGANICA DEGLI INSEGNANTI DI SOSTEGNO: LA SENTENZA N. 80/2010 DELLA CORTE COSTITUZIONALE

La Corte Costituzionale con la sentenza n. 80 del 2010, disciplina la dotazione organica degli insegnanti di sostegno, dichiarando incostituzionali i commi 413 e 414 dell'art. 2 della legge finanziaria 2008.

Nello specifico:

- il comma 413 aveva fissato un limite massimo al numero dei posti degli insegnanti di sostegno;
- il comma 414 vietava la possibilità di assumere insegnanti di sostegno in deroga, in presenza nelle classi di studenti con disabilità grave, una volta esperiti gli strumenti di tutela previsti dalla normativa vigente.

Pronunciandosi sulla questione la Corte afferma, come già aveva fatto in passato³⁷, che il diritto all'istruzione dei disabili (e qui particolarmente dei disabili gravi) si configura come un diritto fondamentale di cui si può godere solo in presenza di misure d'integrazione e sostegno idonee a garantire ai portatori di handicap la frequenza degli istituti di istruzione³⁸.

La Corte dunque fa una importante precisazione quando afferma che i disabili non costituiscono un gruppo omogeneo, per cui è necessario esaminare caso per caso.

³⁶ www.infonotizia.it/insegnantedisostegno:qualisonolesuecompetenze?

³⁷ Cfr. la sentenza n. 215 del 1987 Corte cost., in *Giur. Cost.*, 1987, I, pp. 1615 ss.

³⁸ A. Canevaro, *Educazione e handicappati*, La Nuova Italia, Firenze, 1979; L. Trisciuzzi, *L'integrazione degli handicappati nella scuola dell'obbligo*, Giunti e Lisciani, Teramo, 1980; R. Vianello, G.F. Bolzonella, *Il bambino portatore di handicap e la sua integrazione scolastica*, Juvenilia, Bergamo, 1988; per un attento inquadramento dei diritti del disabile oltre l'istruzione si veda AA. VV., *Lavoro e disabilità. Disciplina normativa e percorsi di inserimento*, F. Girelli (a cura di), Editoriale scientifica, Napoli, 2010.

Questo non vale solo per le persone con disabilità, ma riguarda tutti; perché in realtà ogni persona è diversa da un'altra nella sua unicità.

La Corte precisa anche che l'istruzione e l'integrazione scolastica rivestono un ruolo di primo piano nel processo di riabilitazione di ciascun disabile, finalizzato al completo inserimento nella società.

Non a caso, già nel 1987, con la sentenza n. 215, la Corte Costituzionale aveva statuito come la partecipazione del disabile al processo educativo con insegnanti e compagni normodotati, costituisca un importante fattore di socializzazione e potesse contribuire a stimolare le potenzialità dello svantaggiato³⁹.

Ragion per cui, l'art. 2, comma 413, legge n. 244 del 2007, è incostituzionale nella parte in cui fissa un limite massimo al numero dei posti degli insegnanti di sostegno; mentre, l'art. 2, comma 414, è incostituzionale nella parte in cui esclude la possibilità di assumere insegnanti di sostegno con contratto a tempo determinato in caso di alunni con disabilità gravi.

Con la limitazione del numero degli insegnanti di sostegno e l'abolizione della possibilità di assunzione di questi in deroga al rapporto numerico studenti-docenti in presenza di disabilità particolarmente gravi, la legge 244 del 2007⁴⁰ è intervenuta modificando in senso contrario il tenore della precedente disciplina incidendo, ad avviso della Corte, sul nucleo indefettibile di garanzie che in ogni caso il legislatore non può valicare, seppur nell'esercizio del suo legittimo potere discrezionale⁴¹.

Pertanto, la Corte evidenzia che le disposizioni dichiarate costituzionalmente illegittime, “*si pongono in contrasto con il quadro normativo internazionale, costituzionale e ordinario, nonché con la consolidata giurisprudenza di questa Corte a protezione dei disabili*”⁴².

Ne è chiaro esempio l'art. 24 della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, in cui si invitano gli Stati Parti della Convenzione a garantire il diritto all'istruzione del disabile anche tramite la predisposizione di accomodamenti ragionevoli, al fine di andare incontro alle esigenze individuali del disabile.

³⁹ Corte Cost. n. 215/1987, op. cit.

⁴⁰ Legge finanziaria 2008.

⁴¹ D'altronde già la precedente giurisprudenza costituzionale aveva affermato il carattere non assoluto di tale potere, individuando per il legislatore un limite nel “rispetto del nucleo indefettibile di garanzie per gli interessati”; Si veda particolarmente la sent. n. 251 del 2008, in *Giur. Cost.*, 2008, IV, pp. 2932 ss. (in cui la Corte richiama il precedente della sent. n. 226 del 2000).

⁴² www.genitoricontraautismo.org/Consulta:incostituzionalelimitazioneisostegnoadallievidisabili.

Nella stessa direzione volge anche l'art. 38 comma 3 della Costituzione italiana attuato dalla legge 104 del 1992 sull'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate, in cui si riconosce in primo luogo un diritto soggettivo del disabile ad ottenere un'istruzione completa per l'intero percorso, dalla scuola materna sino all'università⁴³.

E' importante evidenziare il fatto che la Consulta abbia qualificato il diritto all'istruzione delle persone con disabilità come un diritto fondamentale.

I diritti fondamentali sono assimilati ai diritti inviolabili, quei diritti che devono essere riconosciuti non solo ai cittadini, ma a tutti gli uomini, e la cui lesione, di per sé, obbliga al risarcimento integrale del danno.

L'obiettivo, dunque, è quello di garantire il più possibile il diritto all'istruzione della persona disabile e, dopo un'attenta analisi del caso specifico, stabilire le ore di sostegno di cui necessita.

L'accertamento della situazione di gravità dello studente disabile, infatti, può anche comportare l'assegnazione di ore di sostegno pari a quelle di frequenza: in ogni modo, la scelta deve essere volta ad assicurare *“la più ampia ipotesi possibile di sostegno nelle condizioni date”*⁴⁴.

La *ratio* della norma, che prevede di stabilire ore aggiuntive di sostegno, è quella di apprestare una specifica forma di tutela ai disabili che si trovino in condizione di particolare gravità⁴⁵.

Inoltre, l'intervento della Corte ha reso possibile l'assunzione di insegnanti in deroga, una volta esperiti gli strumenti di tutela previsti dalla normativa vigente.

2.1.LA SENTENZA N. 2231/2010 DEL CONSIGLIO DI STATO

Il Consiglio di Stato, a sua volta, “applica” quanto stabilito dalla Corte Costituzionale nella citata sentenza; in particolare, nella sentenza n. 2231 del 2010, stabilisce che:

⁴³A. Pirozzoli, op. cit.

⁴⁴ www.sintesialettica/FedericoGirelli>disabiliascuola:ilConsigliodiStato”segue”laConsulta.

⁴⁵ [www.dirittoscolastico.it/CorteCostituzionale/2010/2231/2010.](http://www.dirittoscolastico.it/CorteCostituzionale/2010/2231/2010)

- l'Amministrazione deve "riconsiderare il numero delle ore di sostegno";
- la nuova determinazione va effettuata sulla base della "specificità della situazione" e "considerati gli ulteriori strumenti di tutela che siano previsti (come il servizio socio-sanitario)";
- le ore di sostegno così calcolate possono coincidere o meno con quelle di frequenza, ma devono essere comunque maggiori di quelle attualmente assegnate;
- la quantificazione va motivata in funzione della finalità di "perseguire al meglio l'obiettivo dell'integrazione del disabile nelle condizioni date";
- tale finalità giustifica "l'eventuale ricorso anche ad assunzione in deroga"⁴⁶.

E' doveroso precisare, tenendo presente la specificità della situazione in cui versi lo studente disabile interessato, che la rideterminazione da parte dell'Amministrazione del numero delle ore di sostegno non può essere disposta anche per gli anni successivi a quello a cui si è applicata, essendo previste verifiche periodiche degli effetti degli interventi adottati, per modificarli eventualmente in relazione alla loro efficacia ed alla evoluzione della patologia accertata.

Il numero massimo di ore di sostegno non va dunque assegnato automaticamente, ma quando le circostanze lo richiedono e ricorrendo ad un posto in deroga, si garantisce la fruizione del diritto all'istruzione da parte dello studente disabile.

3.L'INSEGNANTE DI SOSTEGNO COME RISORSA

L'insegnante di sostegno assume oggi compiti nuovi, più specifici ed impegnativi, in quanto non è solo di sostegno al disabile, ma lo è di tutto il gruppo-classe, contribuendo ad un'armonica integrazione e collaborazione reciproca.

Confrontarsi con un disabile non significa fare semplicemente "assistenzialismo", ma significa rispetto per la persona, arricchimento umano oltre che professionale.

⁴⁶ Consiglio di Stato, Sentenza n. 2231 del 21/04/2010

Ovviamente tutto ciò comporta che il docente di sostegno debba possedere delle competenze specifiche e non solo una predisposizione naturale ad aiutare i più svantaggiati⁴⁷.

Molti sono portati a considerare l'insegnante di sostegno come un insegnante di "serie b", come l'insegnante che deve occuparsi esclusivamente dell'allievo in situazione di handicap.

In realtà, questo insegnante "speciale" non ha un suo alunno disabile, tutto per sé, in possesso esclusivo, ma lavora con la classe, così da fungere da mediatore tra l'allievo disabile e i compagni, tra l'allievo disabile e gli insegnanti, tra l'allievo disabile e la scuola⁴⁸.

Ma quale deve essere il ruolo dell'insegnante di sostegno? Probabilmente quello di mediatore attivo e promotore di una scuola accogliente e inclusiva, in grado di dare risposte adeguate ai bisogni specifici di apprendimento e a quelli sociali di ciascun alunno.

Ma spesso l'insegnante di sostegno si trova in una situazione di grosso disagio, perché da un lato vive un atteggiamento di delega da parte dei suoi colleghi disciplinari, e dall'altro lato diventa l'unico docente responsabile dell'intera azione didattica-educativa per l'alunno segnalato e certificato; questo ha delle ricadute sulla gestione pedagogica dell'attività didattica con il gruppo-classe⁴⁹.

L'insegnante per il sostegno non è l'unico responsabile del Piano Educativo Individualizzato per l'alunno disabile, ma è invece frutto di una corresponsabilizzazione di tutti i docenti, degli operatori sociali e sanitari e della famiglia.

D'altra parte, una sola figura non può farsi carico di tutta la didattica volta all'inclusione di un allievo in un gruppo-classe.

La stessa filosofia che ispirò la legge n. 517 del 1977, vedeva l'insegnante di sostegno come una risorsa aggiuntiva per l'intera classe, che legava il successo del processo di integrazione al coinvolgimento di tutto il gruppo docente del Consiglio di classe⁵⁰.

Si raccomandava, inoltre, che questo insegnante non fosse messo in sottordine rispetto agli altri insegnanti di classe, che i suoi compiti non fossero interpretati in modo riduttivo e, molto

⁴⁷ www.orizzontescuola.it/lecompetenzedelbuoinsegnantedisostegno.

⁴⁸ www.ictoti.gov.it/insegnantedisostegno:ruoloefunzione.

⁴⁹ www.educazionedemocratica.org/riflessionidiun'insegnantedisostegnonellascuolainclusiva.

⁵⁰ www.insegnareonline.com/l'insegnantedisostegnonellalegge107.

importante, delineava il ruolo ed i compiti del docente di sostegno, chiarendo che l'insegnante di sostegno e di classe devono procedere congiuntamente⁵¹.

La costruzione del Piano Educativo Individualizzato e la sua applicazione concreta non dovrebbero mai essere delegate unicamente all'insegnante di sostegno, coinvolgendo al massimo qualche suo volenteroso collega: tutti gli insegnanti devono essere partecipi, perché l'integrazione degli alunni in difficoltà deve riguardare tutti gli ambiti della vita scolastica e non essere solo una presenza limitata a qualche ora o a qualche attività svolta con il docente di sostegno, magari in qualche aula di sostegno⁵².

I bisogni educativi di alunni, con o senza disabilità, con o senza certificazione clinico-medica, che "arrancano" nell'apprendimento, di fatto costringono tutta la scuola italiana a confrontarsi su come trovare e fornire risposte congrue a questi bisogni.

In questo caso si ripropone con una certa urgenza l'esigenza di ridisegnare il ruolo dell'insegnante di sostegno, che senza alcun dubbio deve sempre più e sempre meglio connotarsi come insegnante specializzato (lo *special teacher* nell'esperienza anglo-sassone) in quella che, per comodità, è chiamata didattica speciale⁵³.

L'insegnante specializzato per il sostegno ha più bisogno, rispetto ai colleghi "normali", di conoscere norme e disposizioni, sia del suo ambito, che di quello di altre professioni.

Si pensi, ad esempio, alle norme in ambito sanitario o sociale: la legge 328 del 2000, sul riordino dei Servizi sociali, introduce il concetto di Progetto globale di vita e di Piano di zona.

Le norme, talvolta, non sono vissute come una risorsa, specie in ambito scolastico; con le stesse però si può costruire un'organizzazione che tutela stabilmente i diritti di tutti, in particolare dei più deboli, un'organizzazione che si può democraticamente cambiare attraverso meccanismi di partecipazione attiva⁵⁴.

L'insegnante specializzato per il sostegno può essere una fonte importante di aiuto e di supporto anche per la famiglia dell'alunno disabile, che ancora troppo spesso è da sola nel suo ciclo di vita.

⁵¹ www.edscuola.it/apropositodisostegno.

⁵² D. Ianes, S. Cramerotti, (a cura di), "il Piano Educativo Individualizzato. Progetto di Vita", Trento, Erickson, 2007, pag. 31.

⁵³ www.lascuolapossibile.it/icompanicomerisorsaaltempodeiBES.

⁵⁴ D. Ianes, Op. Cit.

La famiglia può diventare la migliore alleata di un percorso di integrazione scolastica e sociale, e come un alleato prezioso va trattata: con considerazione, ascolto, empatia, comunicazione, mediazione e coinvolgimento continuo.

Ma anche fissando assieme regole, confini, limiti e tutele della professionalità degli insegnanti, che non dovrebbero, in nome di un eccesso di "familismo" essere al servizio di ogni capriccio dei genitori e colludere in alcune scelte "tecniche" della famiglia che possono essere addirittura controproducenti per l'alunno.

L'insegnante dovrebbe allora conoscere a fondo i temi delle strutture e delle dinamiche familiari, le risposte allo stress delle varie figure familiari, gli studi sui bisogni e sulle risorse della famiglia e le sperimentazioni sui vari interventi di supporto familiare: counseling educativo, formazione di competenze educative, respite care⁵⁵, ecc.

Su queste basi gli insegnanti si dovrebbero specializzare su competenze di ascolto attivo, comunicazione, problem solving collaborativo, analisi degli stress familiari, analisi delle risorse, ecc⁵⁶.

L'insegnante di sostegno deve essere promotore della cultura dell'inclusione, contitolare della classe e avere il compito di progettare per programmare e compiere azioni formative mirate per favorire un'educazione inclusiva e la riduzione dell'handicap⁵⁷.

Ancora, in termini generali, l'insegnante specializzato dovrebbe possedere: conoscenze relative alle diverse situazioni di handicap; competenze relazionali riferite soprattutto alla comunicazione educativa; competenze metodologiche; competenze disciplinari; conoscenze relative alla disponibilità di strumenti informatici e tecnologici di sussidio alle necessità di apprendimento dell'alunno disabile; infine, ma non meno importante, una disponibilità umana e solidale (premessa necessaria in ogni rapporto educativo, ma assolutamente indispensabile e prioritaria) quando l'azione educativa riguarda soggetti disabili⁵⁸.

Il rapporto con gli alunni, infatti, ricopre una grande importanza, per fare ciò è necessario sapere ascoltare i loro bisogni e creare all'interno di una classe un clima relazionale favorevole alla nascita di uno spirito di gruppo.

⁵⁵ interventi di aiuto familiare per permettere ai familiari più coinvolti nello stress assistenziale quotidiano di tirare un po' il fiato

⁵⁶ D. Ianes, Op. Cit.

⁵⁷ <https://monicafortino.com/2016/07/21/linsegnante-di-sostegno/>

⁵⁸ A. Epasto, "Professione Docente e Disabilità: la Formazione Specialistica degli Insegnanti", Vega Journal, 2011.

Un buon clima di classe favorisce un buon apprendimento; un clima scolastico maggiormente inclusivo permette a tutti di sentirsi accettati, capiti, valorizzati, sviluppa il senso di appartenenza, di interdipendenza positiva e di forza⁵⁹.

La sfida di tutti gli insegnanti di sostegno è quella di “*costruire delle circostanze che educano al cooperare mostrandone il vantaggio*”⁶⁰ per cercare di ridurre il disagio e lo svantaggio di quegli alunni che occupano posizioni limite, di confine o del tutto marginali nella classe e nella vita.

⁵⁹ www.icteolo.gov.it/didatticainclusivaebisognieducativispeciali.

⁶⁰ D. Izzo, A. Mannucci, M.R. Mancaniello, “Manuale di Pedagogia della Marginalità e della Devianza”, ETS, Pisa, 2006, pag. 139.

Capitolo terzo

STRUMENTI PER IL SUCCESSO FORMATIVO

1. NON C'È PEGGIORE INGIUSTIZIA DEL DARE COSE UGUALI A PERSONE CHE UGUALI NON SONO (DON LORENZO MILANI)

In una società come la nostra, fortemente permeata dalla presenza della scrittura e della lettura, la dislessia incide pesantemente sulla vita scolastica e relazionale dello studente.

I persistenti fallimenti scolastici dei soggetti DSA possono trasformarsi in esperienze traumatiche in quanto eventi fallimentari continui, ripetitivi, non elaborati e che contribuiscono a confermare un'immagine fallimentare di sé, minacciando l'equilibrio narcisistico.

Nei soggetti con DSA spesso alberga l'idea di essere meno intelligenti dei compagni di classe, che leggono bene, apprendono in fretta, non fanno errori ortografici e non ci mettono tutto il pomeriggio a studiare un capitolo di storia.

La difficoltà nell'ottenere autonomia nelle attività scolastiche e un'immagine di sé poco soddisfacente come studente determina scarsa autostima.

Genitori e insegnanti – se ignorano il problema o, peggio, adducono pigrizia, distrazione, sbadataggine, poca voglia di impegnarsi come motivazioni dello scarso rendimento – possono rinforzare tali errate convinzioni.

Questa situazione porta lo studente a sentirsi colpevole, poco amato dagli altri, a volte compatito. Spesso le aspettative negative esplicitate dagli adulti nei suoi confronti minano l'autostima e la visione del mondo e causano ansia da prestazione, atteggiamenti rinunciatari e perdita di fiducia in se stesso⁶¹.

⁶¹ B. Urdanch, "Speciale Dislessia", Gruppo Editoriale il Capitello, Torino, 2017.

1.1 LA LEGGE N. 170 DEL 2010

La legge riconosce per la prima volta in Italia *«la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana»* (art. 1, comma 1).

Dislessia, disgrafia, disortografia, discalculia (art. 1).

Per dislessia si intende *«un disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà nell'imparare a leggere, in particolare nella decifrazione dei segni linguistici, ovvero nella correttezza e nella rapidità della lettura»* (comma 2).

Per disgrafia *«un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nella realizzazione grafica»* (comma 3).

Per disortografia *«un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nei processi linguistici di transcodifica»* (comma 4).

Per discalculia *«un disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri»* (comma 5).

Inoltre si precisa che tali disturbi possono sussistere separatamente o insieme.

La legge 170/2010 art.5 lettera b) richiama le Istituzioni scolastiche all'obbligo di garantire: *“l'introduzione di strumenti compensativi, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, nonché misure dispensative da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere”*.

La Direttiva e la Circolare sui BES precisano che: *“le scuole con determinazioni assunte dai consigli di classe, risultanti dall'esame della documentazione clinica presentata dalle famiglie e sulla base di considerazioni di carattere psico-pedagogico e didattico- possono avvalersi per tutti gli alunni con bisogni educativi speciali degli strumenti compensativi e delle misure dispensative previste dalla disposizioni attuative della L.170/2010 (DM 5669/2011)...”*.

In particolare gli strumenti compensativi consentono all'alunno di controbilanciare le carenze funzionali determinate dal disturbo permettendogli di svolgere la parte "automatica" della consegna, concentrando l'attenzione sui compiti cognitivi più complessi.

Non incidono sul contenuto, ma possono avere importanti ripercussioni sulla velocità e/o sulla correttezza dell'esecuzione della prestazione richiesta dall'insegnante.

Le misure dispensative invece evitano allo studente di cimentarsi in forme di attività che sono destinate al sicuro fallimento, indipendentemente dall'impegno del soggetto, in quanto minate dal disturbo⁶².

1.2 LA PERSONALIZZAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

La personalizzazione dell'apprendimento, a differenza della individualizzazione, non impone un rapporto di uno a uno tra docente e allievo con conseguente aggravio del lavoro dell'insegnante, ma indica l'uso di strategie didattiche finalizzate a garantire a ogni studente una propria forma di eccellenza cognitiva, attraverso possibilità elettive di coltivare le proprie potenzialità intellettive.

In altre parole, *«la personalizzazione ha lo scopo di far sì che ognuno sviluppi propri personali talenti»*⁶³.

1.3 ORIGINI E CARATTERISTICHE DEL PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO (PDP)

Il Piano Didattico Personalizzato è la diretta e coerente conseguenza della normativa scolastica degli ultimi decenni nella quale è stata posta una sempre maggiore attenzione alla

⁶² M.I.U.R., Ufficio Scolastico per la Lombardia, Op. Cit.

⁶³ M.Baldacci, Individualizzazione in "Voci della scuola", a cura di G. Cerini e M. Spinosi, Tecnodid, Napoli 2003.

realizzazione del successo nell'apprendimento e alle problematiche dell'abbandono scolastico.

Le sue radici possono essere individuate nel primo accenno alla personalizzazione dell'apprendimento che si ritrova nell'art.21 della Legge n. 59 del 15.03.1997, nel quale «*si permette*» alle scuole, per tutti gli studenti, di «*concretizzare gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali tesi alla realizzazione del diritto di apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni; che riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo*».

Dopo averne visto le origini, appare opportuno esaminare nel dettaglio tutte le caratteristiche principali del PDP:

1. Chi redige il PDP e quando?

Il team dei docenti, o il Consiglio di Classe, acquisita la diagnosi specialistica di DSA e redige il Piano Didattico Personalizzato.

La redazione del documento prevede una fase preparatoria d'incontro e di dialogo tra docenti, famiglia e specialisti nel rispetto dei reciproci ruoli e competenze.

Le scuole, nell'ambito dell'autonomia di cui al DPR n° 275 dell'8.03.1999, e gli insegnanti, nell'ambito della libertà di insegnamento garantita dalla Costituzione, sono liberi nell'individuazione delle modalità di insegnamento più idonee a corrispondere alle necessità di ciascun allievo, ivi compresi gli strumenti compensativi e misure dispensative per gli allievi con DSA.

La redazione del PDP avviene:

- all'inizio di ogni anno scolastico, entro i primi due mesi, per gli studenti già segnalati,
- su richiesta della famiglia dopo la consegna alla scuola della diagnosi specialistica.

2. Che cosa deve contenere un PDP?

È necessario prevedere e sviluppare i seguenti punti:

- a) dati personali relativi all'alunno e alla sua scolarità pregressa;
- b) descrizione del funzionamento delle abilità strumentali;

- c) caratteristiche del processo di apprendimento;
- d) individuazione di eventuali modifiche all'interno degli obiettivi disciplinari per il conseguimento delle competenze fondamentali;
- e) strategie metodologiche e didattiche utilizzabili per lo studio;
- f) strategie metodologiche e didattiche adottate da ciascun docente;
- g) strumenti compensativi consigliati e misure dispensative accordate;
- h) programmazioni per ogni materia;
- i) modalità e criteri di verifica e valutazione per ogni disciplina;
- l) informazioni sull'ambiente educativo.

3. Si precisa inoltre che:

- esistono moduli prestampati per la stesura del PDP, distinti per gli studenti DSA e per studenti non DSA;
- ogni docente individuerà le misure compensative e dispensative, nonché gli accorgimenti didattici utili nella propria materia allo studente BES;
- alla luce dei risultati ottenuti, il PDP può essere sottoposto a verifiche periodiche ed eventuali modifiche in occasione delle riunioni del Consiglio.

2.STRUMENTI COMPENSATIVI E MISURE DISPENSATIVE

Non si tratta di facilitazioni dal punto di vista cognitivo, ma di strumenti che colmino l'area deficitaria dello studente, permettendogli di svolgere la prestazione richiesta. Fornire tali strumenti significa rendere possibile agli alunni l'accessibilità ai contenuti didattici.

Non è raro che lo studente con DSA accetti con fatica o rifiuti totalmente gli strumenti di cui ha diritto: sarà cura dell'insegnante in collaborazione con i genitori, individuare le strategie adeguate per avviare un percorso di consapevolezza che aiuti lo studente ad armonizzare questo aspetto.

2.1 STRUMENTI COMPENSATIVI

Gli strumenti compensativi sono strumenti didattici (tecnologici o non) che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria.

Nella legge n. 170 del 2010 vengono indicati i più noti:

- tabelle delle misure, delle formule geometriche, fisiche, chimiche...;
- calcolatrice;
- registratore: sarà l'insegnante a indicare la parte di lezione essenziale da registrare (per es. il riepilogo di fine lezione);
- cartine geografiche e storiche, tabelle della memoria di ogni tipo;
- computer con programmi di videoscrittura con correttore ortografico ed eventualmente sintesi vocale;
- cassette registrate (dagli insegnanti, dagli alunni, e/o allegate ai testi), mediante anche la predisposizione in ogni scuola di una fonoteca scolastica contenente il testo parlato dei libri in adozione, ed altri testi culturalmente significativi, (possibilità di collaborazione col Centro del "Libro parlato" dell'Unione Italiana Ciechi);
- audiovisivi;
- dizionari elettronici;
- richiesta alle case editrici di produrre testi ridotti e contenenti audio;
- cassette o cd-rom⁶⁴.

2.2 MISURE DISPENSATIVE

Le misure dispensative sono misure che non violano l'imparzialità, ma al contrario mettono il dislessico sullo stesso piano dei suoi compagni⁶⁵.

Parallelamente, in maniera commisurata alle necessità individuali e all'entità del disturbo di apprendimento, dovrà essere garantita la dispensa da alcune prestazioni, quali:

⁶⁴ F. Fogarolo, C. Scapin, *"Tecnologie e Strategie per l'Autonomia Scolastica degli Alunni con DSA"*, Erickson, Trento, 2010.

⁶⁵ G. Stella, *"In Classe con un Allievo con Disordini dell'Apprendimento"*, Fabbri, Milano, 2001.

- lettura a voce alta, scrittura sotto dettatura, scrittura alla lavagna, copiatura dalla lavagna;
- lettura autonoma di brani la cui lunghezza non sia compatibile con il livello di abilità;
- attività in cui la lettura sia la prestazione valutata;
- copiatura di testi o di esercizi nelle verifiche, nelle esercitazioni e nei compiti a casa, disegni tecnici, uso del vocabolario, scrittura e lettura di numeri romani;
- studio mnemonico, per esempio di poesie, di regole grammaticali, di definizioni, di tabelline;
- dispensa dal prendere appunti, in quanto compito cognitivo, non automatico (che, quindi, impedisce l'altro compito cognitivo di comprensione di quanto spiegato);
- dispensa dallo studio delle lingue straniere in forma scritta, a causa della difficoltà rappresentata dalla differenza tra scrittura e pronuncia;
- tempi più lunghi per le prove scritte e lo studio, mediante una adeguata organizzazione degli spazi e un flessibile raccordo tra gli insegnanti;
- valutazione delle prove scritte e orali con modalità che tengano conto del contenuto e non della forma;
- organizzazione di interrogazioni programmate e somministrazione di massimo una verifica/interrogazione al giorno;
- assegnazione di compiti a casa in misura ridotta;
- possibilità di uso di testi ridotti, non come contenuti, ma come quantità totale di caratteri e di pagine (testi facilitati).

Alunni e studenti con diagnosi di DSA possono essere dispensati dalle prove scritte in lingua straniera nel corso dell'anno o in occasione degli esami di Stato solo se ricorrono le seguenti condizioni:

- certificazione di DSA attestante la gravità del disturbo e recante esplicita richiesta di dispensa dalle prove scritte;
- richiesta di dispensa dalle prove scritte di lingua straniera presentata dalla famiglia o dall'allievo se maggiorenne;

- approvazione da parte del consiglio di classe che confermi la dispensa in forma temporanea o permanente, tenendo conto delle valutazioni diagnostiche e sulla base delle risultanze degli interventi di natura pedagogico-didattica, con particolare attenzione ai percorsi di studio in cui l'insegnamento della lingua straniera risulti caratterizzante.

In caso di dispensa, quando si tengono gli esami di Stato, saranno le Commissioni a stabilire le modalità e i contenuti delle prove orali sostitutive di quelle scritte, alla luce della documentazione fornita dai consigli di classe.

Segue un'importante precisazione: i candidati con DSA che superano l'esame di Stato conseguono il titolo valido per l'iscrizione alla scuola secondaria di secondo grado ovvero all'università.

2.3 ATTENZIONI DA ADOTTARE NELL'USO DI STRUMENTI COMPENSATIVI E DI MISURE DISPENSATIVE

Si dovranno adottare alcune cautele nell'utilizzo di tali strumenti:

- lettura e spiegazione delle consegne;
- interrogazioni e compiti in classe programmati, evitando di spostarne le date e di fissarle nelle ultime ore, poiché questo genererebbe ansia e un insostenibile accumulo di lavoro. Le verifiche devono essere prevalentemente orali e guidate con domande circoscritte e univoche, per esempio non contenenti doppie negazioni, senza domande plurime (dove, come, quando).

Va lasciato il tempo per rielaborare la domanda e per predisporre la risposta: le domande non devono essere incalzanti. Il ragazzo con DSA non può sostenere più di una verifica al giorno;

- il testo delle verifiche scritte va stilato in stampatello maiuscolo . Può essere utile dividere le richieste per argomento con un titolo ed evidenziare la parola-chiave;
- Sono preferibili le verifiche strutturate. Spesso risultano più agevoli i test di riconoscimento, rispetto a quelli di produzione.

Partire dalle richieste più facili e procedere aumentando gradualmente la difficoltà.

A causa della lentezza nello svolgimento delle consegne ridurre il numero degli esercizi rispetto a quelli per il resto della classe;

- assegnazione di compiti a casa in misura ridotta;
- uso di testi ridotti non per contenuto, ma per quantità di pagine;
- scrittura alla lavagna in grosso e in stampatello maiuscolo poche parole-chiave;
- non sottolineatura degli errori spazio-temporali (ad esempio trascrizione sul diario nel giorno sbagliato o il disordine nella tenuta dei quaderni): non sono imputabili a distrazione o a pigrizia, ma al disturbo.

È necessario che gli insegnanti si facciano carico di verificare che i compiti, le lezioni e le comunicazioni siano annotate correttamente sul diario (eventualmente con l'aiuto del compagno di banco);

- è necessaria una particolare attenzione al ragazzo con DSA, in quanto a volte il suo disturbo è in comorbilità con il Disturbo di Attenzione e Iperattività.

È utile che lo studente stia in primo o secondo banco, perché si senta maggiormente coinvolto e riesca a seguire meglio le lezioni e, d'altro canto, così l'insegnante può seguirlo maggiormente;

- è auspicabile l'utilizzo di lavori di gruppo monitorati dall'insegnante, che assegnerà funzioni specifiche a ogni componente tenendo conto delle sue attitudini;
- è necessario favorire l'integrazione dello studente con DSA, ponendo attenzione alle dinamiche della classe, decidendo con lo studente se, quando e come affrontare il problema con i compagni: il benessere psicologico e la serenità del ragazzo sono indispensabili per il successo formativo.

3. MODALITA' DI VERIFICA E CRITERI DI VALUTAZIONE

Nella verifica e nella valutazione il docente dovrà distinguere tra conoscenze, abilità e competenze richieste e abilità deficitaria dello studente stesso.

Questo allo scopo di assicurare adeguate misure dispensative, idonei strumenti compensativi, coerenti e consone modalità di verifica e valutazione.

La scelta delle modalità di verifica e di valutazione deve essere sempre condivisa da tutti i docenti, dallo studente e dalla famiglia.

Si individuano i seguenti criteri:

- in ogni verifica utilizzo degli strumenti compensativi;
- verifiche orali programmate;
- assegnare opportuni tempi di esecuzione delle verifiche o in alternativa una riduzione quantitativa (massimo il 30% in meno) delle richieste, rispettando gli obiettivi minimi della classe;
- per le discipline in cui non sono obbligatorie prove scritte, è necessario prevedere verifiche orali a compensazione di quelle scritte non ritenute adeguate;
- nelle verifiche scritte utilizzare quanto più possibile immagini grafiche per semplificare la comprensione del testo dell'esercizio;
- per le discipline in cui sono previste attività di laboratorio, in alternativa alla relazione scritta, si può scegliere una verifica orale guidata, attraverso opportune domande del docente, durante l'esecuzione dell'esperimento da parte dello studente;
- valutazione dei progressi in itinere in relazione alla specificità del disturbo;
- valutazioni che privilegino l'acquisizione dei contenuti disciplinari rispetto alla dimensione formale;
- in base alle caratteristiche dell'alunno, tenere conto nella valutazione: dell'influenza del disturbo su specifiche tipologie dell'errore: la trascrizione numerica, errori di segno e di calcolo e la forma grafica; delle ridotte capacità lessicali, mnemoniche ed espressive proprie dello studente, e della difficoltà a comprendere e ricordare termini specifici troppo complessi⁶⁶.

⁶⁶ www.sarrocchi.it/lavorareconalunniBES-vademecumperinsegnanti.

CONCLUSIONE

A conclusione del mio lavoro, credo che sia urgente riprogettare completamente la scuola se si vuole che sia davvero inclusiva per tutti e ritengo che, per favorire i cambiamenti sia necessario molto di più dei piccoli gesti o delle buone intenzioni.

Lo stesso psicologo russo, Vygotskij, sosteneva che l'educazione si attua solo attraverso l'esperienza personale dell'alunno, interamente determinata dall'ambiente, e il ruolo del maestro è quello di organizzare e ordinare l'ambiente stesso⁶⁷.

Come dire che in fondo, ogni alunno si educa da sé: deve solo essere aiutato a individuare il proprio percorso personale in un ambiente che offra tutti i sentieri possibili per raggiungere la meta.

In questa visione, il deficit rappresenta solo il punto di partenza, ragione di difficoltà tanto quanto di potenzialità che devono trovare espressione nella scuola.

L'inclusione deve rappresentare un processo, una cornice in cui gli alunni, a prescindere da abilità, genere, linguaggio, origine etnica e culturale, possono essere ugualmente valorizzati e forniti di uguali opportunità a scuola⁶⁸.

Ma non si può fare inclusione se poi gli insegnanti non riescono a tollerare il "diverso", o i servizi non sono adeguati.

Questo non è questione di norme e leggi, ma di persone, l'inclusione c'è solo quando gli altri ti riconoscono.

Concludo le mie riflessioni parlando della mia personale esperienza di educatrice in un istituto di recupero anni scolastici dove, durante l'attività di doposcuola, ho la fortuna di seguire un ragazzo dislessico che frequenta il secondo superiore di un istituto professionale ad indirizzo grafico.

⁶⁷ www.cidi.it/l'inclusionescolasticariguardatutti.

⁶⁸ www.icscastelfocognano.gov.it/lascuolainclusiva.

Quando ho conosciuto l'alunno, ero già stata informata del suo scarso rendimento scolastico e del fatto che in passato era stato seguito da altre figure senza ottenere dei grandi risultati.

Ovviamente questo scarso impegno ha spinto gli insegnanti a credere che il ragazzo fosse svogliato e poco interessato alle lezioni; inoltre non sentendosi coinvolto all'interno della classe, assumeva spesso atteggiamenti aggressivi e provocatori nei confronti di compagni ed insegnanti.

Basandomi sulle competenze e conoscenze che ho maturato grazie alla frequenza di questo master, ho immediatamente cercato di individuare un metodo di studio funzionale alle sue capacità.

Dopo un mese i risultati non sono tardati, anzi, i miglioramenti sono stati visibili a tutti i docenti; ma, nonostante gli sforzi del ragazzo nel volersi riscattare, nel voler far vedere a tutti che con gli strumenti giusti è possibile ottenere dei risultati soddisfacenti, l'alunno è stato "condannato" alla bocciatura e probabilmente alla "dispersione scolastica".

Come possiamo spiegare allora al ragazzo che non è colpa sua se i suoi insegnanti hanno preso questa decisione, ma non si sono impegnati all'inizio dell'anno scolastico a trovare delle semplici strategie per facilitare il suo apprendimento.

Mi auguro solo che i docenti possano esaminare meglio questo caso e tornare indietro sui loro passi, affinché la scuola inclusiva non sia solo semplice retorica, ma un impegno responsabile nei confronti di chi ha realmente bisogno di un sostegno.

L'immagine che don Lorenzo Milani ci ha lasciato, è quella del maestro che predispone il lavoro della sua classe e poi passeggia tra i banchi, chinandosi su un alunno ogni qualvolta avesse bisogno del suo aiuto.

BIBLIOGRAFIA

U. TENUTA, *“Individualizzazione – Autonomia e Flessibilità nell’Azione Educativa e Didattica”*, la Scuola, Brescia, 1998;

M.I.U.R., Ufficio Scolastico per la Lombardia, *“Strumenti d’intervento per Alunni con Bisogni Educativi Speciali e Organizzazione Territoriale per l’inclusione Scolastica, Concetti Chiave e Orientamenti per L’azione”*, Milano, dicembre 2013;

A. PIROZZOLI, *“la Discrezionalità del Legislatore nel Diritto all’Istruzione del Disabile”*, Rivista dell’Associazione Italiana dei Costituzionalisti n. 00 del 02/07/2010;

D. IANES, *“La Formazione dell’Insegnante di Sostegno”*, Centro Studi Erickson e Università di Bolzano;

M. COLOMBO, *“Pensieri e azioni per una scuola inclusiva”*, M.I.U.R- Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, Ufficio XI – Monza e Brianza, 2015;

A. CANEVARO, *Educazione e handicappati*, La Nuova Italia, Firenze, 1979;

L. TRISCIUZZI, *L’integrazione degli handicappati nella scuola dell’obbligo*, Giunti e Lisciani, Teramo, 1980;

R. VIANELLO, G.F. BOLZONELLA, *Il bambino portatore di handicap e la sua integrazione scolastica*, Juvenilia, Bergamo, 1988;

F. GIRELLI, *Lavoro e disabilità. Disciplina normativa e percorsi di inserimento*, (a cura di), Editoriale scientifica, Napoli, 2010;

D. IANES, S. CRAMEROTTI, (a cura di), *“il Piano Educativo Individualizzato. Progetto di Vita”*, Trento, Erickson, 2007;

A. EPASTO, *“Professione Docente e Disabilità: la Formazione Specialistica degli Insegnanti”*, Vega Journal, 2011;

D. IZZO, A. MANNUCCI, M.R. MANCANIELLO, *“Manuale di Pedagogia della Marginalità e della Devianza”*, ETS, Pisa, 2006;

- B. URDANCH, *“Speciale Dislessia”*, Gruppo Editoriale il Capitello, Torino, 2017;
- M. BALDACCI, Individualizzazione in *“Voci della scuola”*, a cura di G. CERINI e M. SPINOSI, Tecnodid, Napoli 2003;
- F. FOGAROLO, C. SCAPIN, *“Tecnologie e Strategie per l’Autonomia Scolastica degli Alunni con DSA”*, Erickson, Trento, 2010;
- G. STELLA, *“In Classe con un Allievo con Disordini dell’Apprendimento”*, Fabbri, Milano, 2001;
- M. POLITO, *“Comunicazione positiva e apprendimento cooperativo. Strategie per intrecciare benessere in classe e successo formativo”*, Erickson, Trento, 2003;
- G. PESCI, *“La diagnosi pedagogica”*, Armando Editore, Roma, 2008;
- M.R. RICCI, *“Diritto all’istruzione e diritto allo studio”*, www.Treccani.it;
- S. CARLESSO, *“Piano di Intervento per favorire un clima inclusivo in classe”*, www.iclusiana.gov.it;
- F. GIRELLI: *“Docenti e alunni con disabilità”*;
- Linee guida per l’integrazione scolastica degli alunni con disabilità.*

SITOGRAFIA

www.assenteingiustificato.com/inclusione-scolastica;

www.aiditalia.org/dislessiaascuola/legge170/2010/;

www.istruzione.lombardia.gov.it;

www.istruzione.lombardia.gov.it/inclusione:normeebuoneprassi;

www.disgrafie.eu/BES:strategieperpromuovereunadidatticainclusiva;

www.educazionedemocratica.org/riflessionidiun'insegnantedisostegnonellascuolainclusiva;

www.disabili.com/alunnidisabili,conDSAealtriBES;

www.agiad.it;

www.reteintegrazioneconselve.it/inreteperunascuolainclusiva;

www.orizzontescuola.it/BES,PDP:quandosipuòequandosideveredigere;

www.mondadorieducation.it/strategieerisorseperunadidatticainclusiva;

www.disabili.com/scuolainclusiva:personalizzazione,individualizzazioneetutoraggiotrapari;

www.rizzolieducation.it/i7puntidell'inclusione;

www.dirittoscolastico.it/cortecostituzionale-sentenzan.80/2010;

www.superando.it/quellasantenzadellacortecostituzionale;

www.tecnicaldellascuola.it/laviolazioneideidirittdeglialunnidisabiliegliinsegnantidisostegno;

www.infonotizia.it/insegnantedisostegno:qualisonolesuecompetenze?;

www.genitoricontrautismo.org/Consulta:incostituzionalelimitazioneosostegnoadallievidisabili;

;

[www.sintesialettica/FedericoGirelli>disabiliascuola:ilConsigliodiStato"segue"laConsulta](http://www.sintesialettica/FedericoGirelli>disabiliascuola:ilConsigliodiStato);

www.dirittoscolastico.it/CorteCostituzionalesestenzan.80/2010;

www.orizzontescuola.it/lecompetenzedelbuoinsegnantedisostegno;

www.ictoti.gov.it/insegnantedisostegno:ruoloefunzione;

www.educazionedemocratica.org/riflessionidiun'insegnantedisostegnonellascuolainclusiva;

www.insegnareonline.com/l'insegnantedisostegnonellalegge107;

www.edscuola.it/apropositodisostegno;

www.lascuolapossibile.it/icompanicomerisoraaaltempodeiBES;

www.ictelo.gov.it/didatticainclusivaebisognieducativispeciali;

www.sarocchi.it/lavorareconalunniBES-vademecumperinsegnanti;

www.icbottacchinovara.it/lafiguradell'insegnantedisostegno;

<https://monicafortino.com/2016/07/21/insegnante-di-sostegno/>;

www.cidi.it/l'inclusionescolasticariguardatutti;

www.icscastelfocognano.gov.it/lascuolainclusiva.

